

Toledo, Claudia

Lectura e identidad cultural

V Jornadas Internacionales de Investigación en Filología Hispánica

21, 22 y 23 de marzo de 2012

CITA SUGERIDA:

Toledo, C. (2012) Lectura e identidad cultural [en línea]. V Jornadas de Filología y Lingüística, 21, 22 y 23 de marzo de 2012, La Plata, Argentina. Identidades dinámicas. Variación y cambio en el español de América. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3828/ev.3828.pdf

Documento disponible para su consulta y descarga en **Memoria Académica**, repositorio institucional de la **Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (FaHCE)** de la **Universidad Nacional de La Plata**. Gestionado por **Bibhuma**, biblioteca de la FaHCE.

Para más información consulte los sitios:

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar>

<http://www.bibhuma.fahce.unlp.edu.ar>



Esta obra está bajo licencia 2.5 de Creative Commons Argentina.
Atribución-No comercial-Sin obras derivadas 2.5

Identities dinámicas: variación y cambio en el español de América

I Congreso de la Delegación Argentina de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (ALFAL) y V Jornadas Internacionales de Filología Hispánica

LECTURA E IDENTIDAD CULTURAL

Claudia Toledo
UBA

clautoledo@telecentro.com.ar

Área Temática: *Heterogeneidad lingüística y Educación*

Resumen

Entre las variables que inciden a la hora de explicar los altos índices de fracaso escolar en las zonas de mayor vulnerabilidad social se encuentra la distancia existente entre el lector modelo de los materiales que propone el mercado editorial y el horizonte cultural de los niños y niñas que viven en contextos de pobreza urbana.

El presente trabajo tiene como propósito exponer una propuesta de intervención pedagógica para plurigrado desarrollada en el marco de un proyecto de mejora de las habilidades de lectura y escritura en segundo ciclo de la Educación Primaria Básica. Durante la puesta en marcha del proyecto en Centros de Apoyo Escolar ubicados en la zona norte del conurbano bonaerense se generaron materiales de lectura con un enfoque intercultural que recuperaron y validaron historias de los barrios y parte del acervo cultural, así como estimularon la valoración y respeto de la diversidad cultural en el aula.

Palabras clave: Fracaso escolar – Centros de Apoyo Escolar – Interculturalidad.

Ponencia

Desde una perspectiva multicausal, el fracaso escolar es producto de una diversidad de factores que se imbrican y retroalimentan. Entre ellos podemos mencionar las condiciones materiales de vida y las características socioculturales de las familias de origen, que inciden en el desarrollo de actitudes y expectativas con relación al desempeño escolar; así como también un tipo de organización y prácticas pedagógicas que – al no contemplar las diferencias culturales en las formas de aprender y comunicar-, consolidan las probabilidades diferenciales de éxito y transforman estas diferencias culturales en desigualdades escolares. (López, 2002: 27; Perrenoud, 1991: 13-15)

Si décadas atrás, se acusaba a la escuela de ser incapaz de compensar las diferencias sociales de los alumnos y ofrecerles condiciones de igualdad para el

Identidades dinámicas: variación y cambio en el español de América

I Congreso de la Delegación Argentina de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (ALFAL) y V Jornadas Internacionales de Filología Hispánica

aprendizaje; en la actualidad se observa idéntica imposibilidad para asumir las diferencias culturales, pero en realidad el problema no ha cambiado, sino que se ha profundizado porque los niños inmigrantes que resultan marginados en el ámbito escolar, son además pobres. (Siguan, 2000: 20-21)

En el caso de los grupos escolares que viven en condiciones de vulnerabilidad social, ciertos factores inciden negativamente en el aprendizaje de las prácticas sociales de la lectura, la escritura, e incluso de la oralidad en contextos más formales. Entre ellos, podemos mencionar (Borzone, 1995: 51):

- Una gran discrepancia entre los usos y estilos del lenguaje empleados por los estudiantes en sus hogares o comunidad de origen y aquellos que son frecuentes en la escuela.
- La dificultad del docente para interpretar los mensajes orales o escritos de sus alumnos cuando a nivel léxico, sintáctico y/o fonológico, no coinciden con su sociolecto o el contenido resulta ajeno a su entorno social de referencia.
- La fractura entre los patrones de interacción y el estilo de aprendizaje a través de la experiencia directa que predomina en el ámbito familiar, y el aprendizaje a partir de la interacción verbal que prevalece en la escuela.
- La escasez de oportunidades para acceder a la cultura escrita fuera del entorno escolar, y en consecuencia, el menor conocimiento de sobre los usos de la lectura y la escritura con relación a grupos de niños de otra procedencia sociocultural.
- La exposición en la escuela a las mismas exigencias escolares que aquellos niños que ingresan con mayores competencias iniciales adquiridas y, por lo tanto, en condiciones de aprendizaje más favorables.

A estos factores de peso, resulta necesario añadir:

- La pervivencia en algunos docentes de representaciones sociales que asocian la diversidad cultural y la pobreza con el “déficit lingüístico”¹ y la “privación cultural” (Borzone, 1995: 49) (Romaine, 1996:232) (Martínez y otros, 2009: 94).

¹ . “Los lingüistas que refutan la teoría del déficit arguyen que lo que ocurre en realidad es que los diferentes grupos tienen maneras distintas de usar la lengua, no que la de

Identidades dinámicas: variación y cambio en el español de América

I Congreso de la Delegación Argentina de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (ALFAL) y V Jornadas Internacionales de Filología Hispánica

- El empleo de libros de texto o de lectura pensados desde una perspectiva ajena a la configuración multicultural del alumnado.

Haremos hincapié durante esta ponencia, en este último factor, que consideramos de particular relevancia debido al papel que desempeñan los libros de texto en la planificación y desarrollo de la clase por parte del docente.

Si bien dichos materiales debieran sujetarse a los lineamientos curriculares y, ser utilizados para complementar las secuencias didácticas elaboradas por los maestros; en muchos casos, estos subordinan su intervención a la propuesta del manual. Es decir, planifican las unidades didácticas en función de la selección de contenidos mencionados en el índice, organizan la clase en torno a las actividades que presenta y lo emplean con los niños como único material de lectura o bien le otorgan un espacio primordial.

Las implicancias pedagógicas que esta modalidad de intervención docente supone, resultan aún más preocupantes cuando el proceso de enseñanza tiene como protagonistas a niños muy distantes lingüística y culturalmente², del lector modelo al que apuntan las grandes editoriales, el niño urbano de capas medias- altas. Es decir, el lector cuyo capital cultural resulta más cercano a la cultura escolar y que, por ende, no tendrá demasiados inconvenientes para recuperar el universo referencial. (Bourdieu y Passeron, 1973: 51)

alguno de ellos sea deficiente. [...] las variedades no estándar del lenguaje son tan complejas desde el punto de vista estructural y están tan sujetas a reglas como las variedades estándar, y son tan aptas como ellas para la expresión de argumentos lógicos. La lógica, sin embargo, se relaciona con la lengua de la clase media porque son los escolares pertenecientes a esta clase los que funcionan mejor académicamente." (Romaine, 1996:233)

² . Denominamos "distancia cultural y lingüística" a las diferencias que se observan en los sistemas de creencias y de acción entre los actores sociales de la cultura urbana y los de las subculturas. Estas diferencias conforman barreras que se interponen entre los sujetos pertenecientes a diferentes culturas en contacto y obstaculizan la comprensión de los fenómenos por parte de los actores. (Heredia y Bixio, 1991; 13)

Identities dinámicas: variación y cambio en el español de América

I Congreso de la Delegación Argentina de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (ALFAL) y V Jornadas Internacionales de Filología Hispánica

Si consideramos el carácter situado de los aprendizajes como una variable significativa a la hora de generar condiciones didácticas que favorezcan el acceso a la

lectura y la escritura, la discrepancia entre el capital cultural que legitiman dichos libros y la cultura de los niños que habitan en las zonas de pobreza de la Capital y el Conurbano Bonaerense, resulta un obstáculo serio para la comprensión entendiendo este proceso como una transacción entre autor, texto y lector.

Si bien una de las funciones del libro es ampliar el mundo fragmentado y recortado que ofrece la realidad local, lo cierto es que el modo en que la cotidianeidad es representada en dichos materiales, presenta escasos puntos de contacto con la experiencia de vida de los niños que crecen en otros contextos. Su dialecto, costumbres, creencias y entorno familiar y social, son tan diferentes que en muchas ocasiones les resulta imposible reponer o siquiera imaginar el universo referencial que las imágenes y textos construyen. Esta es una variable que en la escuela muchas veces no es tomada en cuenta cuando llega el momento de interpretar otras razones posibles que explican la resistencia a la lectura y las dificultades de comprensión.

Por otra parte, los libros de texto no solo construyen lectores. Bajo una aparente objetividad, también influyen –desde la infancia - en la configuración de la identidad social³ pues transmiten una determinada concepción de cómo es el mundo (sujetos, valores, creencias, etc.), así como delimitan desde las imágenes y el discurso un “nosotros” y un “ellos”. Cabe hojear las páginas de un manual para identificar con claridad quiénes son los niños que muestran las fotos e ilustraciones y cuáles se ocultan y en qué contexto discursivo lo que se oculta, aparece y ese espacio es generalmente el de la otredad.

³ . Atienza Cerezo, E. y Van Dijk. T. “Identidad social e ideología en libros de texto españoles de Ciencias Sociales” en Revista de Educación, 353. Septiembre-Diciembre 2010, pp. 67-106.

Identidades dinámicas: variación y cambio en el español de América

I Congreso de la Delegación Argentina de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (ALFAL) y V Jornadas Internacionales de Filología Hispánica

Teniendo en cuenta además, que en las zonas de escasos recursos el libro de texto probablemente sea el único libro que ingresa al hogar, esto reviste hondas implicancias en el plano sociocultural.

Si bien en los diseños curriculares vigentes para la Ciudad de Buenos Aires y la provincia de Buenos Aires, se introduce la problemática de la multiculturalidad, se alude a la interculturalidad y se hace hincapié en la aceptación y respeto de las diferencias culturales y lingüísticas; en los libros de texto para el área de Prácticas del Lenguaje no se observa un cambio significativo y en las aulas, tampoco, porque *“los maestros han sido formados en concepciones sobre el aprendizaje como un desarrollo universal, como cambios o incrementos de una capacidad general, por lo que no están preparados para afrontar las diferencias en conocimientos y habilidades y valorarlas como parte de un desarrollo cognitivo culturalmente determinado.”* (Borzone y Rosemberg, 2000: 23). Por otra parte, en términos de mercado, el desconocimiento o falta de conciencia de los docentes acerca de la necesidad de desarrollar nuevas estrategias y materiales acordes a los sujetos de aprendizaje y sus contextos, refuerza que las editoriales continúen ofreciendo más de lo mismo.

En marcado contraste con estos materiales, contamos en nuestro país para la alfabetización inicial con libros de lectura de base etnográfica que responden a un enfoque intercultural y que, además recuperar los marcos de conocimiento de sus destinatarios, combinan la lengua estándar con los dialectos de cada región. Dichos materiales son el producto de investigaciones dirigidas por la Dra. Borzone, sobre los sistemas productivos y culturales de las localidades a las que pertenecen sus destinatarios. A modo de ejemplo, podemos mencionar *Las aventuras de Tomás*⁴, *Las aventuras de Ernestina*⁵, *El libro de Santiago*⁶ o *El mundo de Zulma*⁷.

⁴ . Borzone de Manrique, Ana; Rosemberg, Celia; Diuk, Beatriz; Yausaz, Fabián y Signorini, Ana. (2000) *Las aventuras de Tomás*. Buenos Aires, Instituto de Lingüística.

⁵ . (2002) *Las aventuras de Ernestina: para leer, pensar y jugar*. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

⁶ . Amado, Bibiana, Borzone, Ana María y Sánchez Abchi, Verónica. (2005) *El libro de Santiago*. Córdoba, Fundación Arcor y Fundación Antorchas.

⁷ . Amado, Bibiana y Borzone, Ana María. (2007) *El mundo de Zulma*. Córdoba, Fundación Arcor y Fundación Antorchas.

Identidades dinámicas: variación y cambio en el español de América

I Congreso de la Delegación Argentina de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (ALFAL) y V Jornadas Internacionales de Filología Hispánica

Si bien la eficacia de estos materiales ha sido probada, su circulación es restringida. Aunque el proyecto que dio inicio a estos materiales surgió en virtud de una propuesta del Ministerio de Educación y las comunidades que lo emplearon reclamaron su continuidad, contingencias administrativas y políticas minaron la consecución de la propuesta iniciada en el año 2000.

En el marco de un proyecto de mejora de la calidad educativa de la provincia de Buenos Aires, implementado por la Red de Apoyo Escolar (RAE), una organización no formal que actúa en la zona norte del Conurbano Bonaerense, participé –teniendo como colaboradora en la producción de materiales bibliográficos a la Lic. Natalia Daniela Fernández-, en la elaboración y desarrollo de una propuesta pedagógica bicultural para plurigrado implementada en sectores de pobreza urbana.

Los destinatarios iniciales del proyecto fueron trescientos niños de nueve a doce años, en su mayoría de origen inmigrante, en riesgo educativo, que asistían a los centros de apoyo en busca de una solución a su pobre desempeño escolar; niños en su mayoría catalogados por la escuela como alumnos con problemas de aprendizaje. En lugar de ofrecer un espacio para la resolución de tareas puntuales, desde la RAE se desarrolló una propuesta para el mejoramiento de sus competencias en lectura comprensiva y escritura teniendo como antecedente el proyecto de alfabetización realizado en primer ciclo implementando *Las aventuras de Tomás*.

Para ello, el primer paso consistió en el diseño de un libro de lectura que se adecuara a las condiciones del contexto, y a la vez, que recuperase los conocimientos de los destinatarios, las historias y creencias que circulan en su comunidad, y las experiencias que hacen a su infancia. Dado el rango de edades de los posibles lectores, se realizaron dos libros de actividades planteando secuencias didácticas de complejidad creciente. Como algunos de los docentes que trabajan en los Centros de Apoyo no son profesores de enseñanza primaria, sino estudiantes del profesorado o de otras carreras, se elaboró también un libro del docente para andamiar su formación; guía que sirvió de apoyo a la capacitación mensual brindada en servicio.

Entre las características distintivas de este proyecto podemos mencionar:

Identities dinámicas: variación y cambio en el español de América

I Congreso de la Delegación Argentina de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (ALFAL) y V Jornadas Internacionales de Filología Hispánica

1. **La adopción de un enfoque que propicie el respeto y la valoración de la diversidad lingüística en el aula.** Si bien los materiales impresos no son bidialectales, como los anteriormente citados, durante la capacitación docente fueron objeto de reflexión permanente las representaciones que circulaban en el grupo con relación al desempeño comunicativo de los alumnos; representaciones tendientes a vincular la competencia con el dominio de la variedad estándar.
2. **El desarrollo de material bibliográfico con una perspectiva intercultural.**

En primer lugar, la novela escrita en el marco del proyecto construye un marco reconocible no solo desde el texto, sino también desde la ilustración. Los protagonistas son niños con los que los destinatarios para quienes está pensada, pueden sentirse identificados porque son inmigrantes (Mica es paraguaya y Pablo, boliviano), pertenecen a un barrio pobre del conurbano bonaerense, comparten no solo el escenario cotidiano (calles de tierra, zanjón, casa precaria, basural, centro de apoyo escolar, polideportivo, etc.), sino también muchas costumbres y creencias.

En segundo término, desde la historia se desestiman estereotipos discriminatorios. Si al inicio de la novela, Pablo se resiste a leer y, en general, a hacer oír su voz porque está convencido de que la posibilidad de validar su opinión y comprender lo que lee son prácticas ajenas a sus posibilidades intelectuales, al término de la historia ha descubierto que la lectura es un bien cultural que también le pertenece y esa confianza ganada a fuerza de curiosidad y empeño, empodera sus palabras.

Otro prejuicio que se desestima es la vinculación entre pobreza y delincuencia, ya que en el universo ficcional, como en la vida, quienes roban no pertenecen exclusivamente a una clase social, pero este prejuicio es tan fuerte que aunque sean inocentes, los protagonistas temen ser acusados por las condiciones en que viven.

En tercer lugar, la racionalidad vernácula no es desvalorizada e interactúa con otras formas de conocimiento, en pie de igualdad. A modo de ejemplo, los mismos personajes que creen en la Llorona y que aseguran haberla visto, incursionan en otras formas de racionalidad, sin por eso poner en tela de juicio su identidad.
3. **La confianza en la capacidad de aprendizaje de los niños involucrados en el proyecto,** confianza que se puso de manifiesto en la elección de la novela como

Identities dinámicas: variación y cambio en el español de América

I Congreso de la Delegación Argentina de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (ALFAL) y V Jornadas Internacionales de Filología Hispánica

género a transitar con los chicos en lugar del cuento breve, elección esperable si se tiene en cuenta que al describir a los grupos una de las características salientes era la dificultad para sostener la atención y en consecuencia, la lectura por tiempos prolongados.

4. **La apuesta a la lectura literaria** por su valor en sí, como hecho estético y cultural, por su incidencia en la construcción de la subjetividad, por su potencial para introducir al lector en un diálogo con distintas culturas y construir marcos interpretativos más amplios y complejos, porque los textos literarios, cualquiera sea su género, problematizan la forma en que las generaciones anteriores y las contemporáneas perciben al ser humano, lo propio y lo ajeno, la querencia y el mundo. Pero además, porque adherimos a Gerbaudo cuando subraya el potencial político de la lengua y la literatura y su capacidad para promover el empoderamiento de los sujetos más desprotegidos gracias a *"su posibilidad de ayudar a interpretar e intervenir los discursos de la polis que se construyen, inevitablemente, con este material."* (2011; 25)
5. **La horizontalidad del proyecto.** Partiendo de la importancia de la construcción colectiva de conocimientos se procuró involucrar a todos los actores en el proceso de gestión y desarrollo de los materiales. Si bien los materiales impresos fueron planificados y escritos por la asesora técnica y su colaboradora, ambas especialistas en procesos de lectura y escritura, los coordinadores del proyecto y los docentes brindaron tomaron y corrigieron los diagnósticos que sirvieron de punto de partida para el diseño de los libros de actividades y brindaron información sobre el contexto social, asimismo probaron las secuencias de actividades y aportaron información sobre las dificultades de los alumnos durante la resolución. Este aporte valiosísimo, así como el hecho de que las capacitaciones se realizaran in situ, hizo posible un mayor acercamiento a las condiciones de vida de los destinatarios y, en consecuencia, la adecuación de los textos al entorno. Los docentes participaron también en la lectura crítica previa a la edición, hecho que favoreció la adecuación del material a los estilos cognitivos de los alumnos y minimizó los desfases entre el lector modelo y el lector real.

Identities dinámicas: variación y cambio en el español de América

I Congreso de la Delegación Argentina de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (ALFAL) y V Jornadas Internacionales de Filología Hispánica

6. **La participación de los niños** en el proceso de configuración de los personajes, ya que los primeros lectores crearon imágenes de los protagonistas que contribuyeron a darles entidad cuando el libro de lectura circulaba en forma de fotocopias sin ilustración alguna y estas ilustraciones integraron una muestra, pero además se incluyeron en un apartado especial, al final de la novela.
7. **El cuidado en todos los aspectos que hacen al libro como objeto** (ilustración, edición e impresión), de tal manera de hacer de este un elemento atractivo no solo en cuanto al contenido, sino también desde lo visual. La idea de hacer del libro un objeto preciado, en función de los recursos disponibles, tuvo como propósito favorecer la apropiación por parte de los destinatarios y su circulación en el hogar, ya que cada uno contaba con su ejemplar y podía llevarlo a casa para seguir leyendo o leer a su familia.

La toma de conciencia de prejuicios por parte de los docentes, la validación del capital cultural y lingüístico de los alumnos, la adecuación de los materiales y las estrategias educativas al contexto, sumado al trabajo denodado de los docentes que sostuvieron la propuesta con el apoyo de los tres coordinadores, derivaron inicialmente en un mayor interés de los niños hacia la lectura y, a posteriori, en un incremento significativo de su participación en los intercambios orales en torno a lo leído y en una mejoría en su desempeño como lectores, hecho que incidió en la promoción escolar. No solo los docentes incrementaron su confianza hacia la capacidad de aprendizaje de los niños rotulados por el sistema educativo “con problemas”. También los mismos niños sintieron con orgullo que eran capaces de leer una novela y muchos otros, incluso, de releerla, en lugar de sentirse repelidos por la dificultad de acceder a ella.

Los materiales elaborados en este proyecto piloto ampliaron su circuito de circulación. Muchos docentes que se desempeñan en escuelas con alumnos en situación de riesgo educativo los solicitaron para mejorar el desempeño en comprensión lectora. A modo de ejemplo, en el año 2009, alumnos de la Escuela 20 de Recuperación del barrio Piedrabuena trabajaron a lo largo del año con estos materiales, armaron un guión y luego participaron del certamen “Hacelo corto”, ganando una mención.

Identidades dinámicas: variación y cambio en el español de América

I Congreso de la Delegación Argentina de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (ALFAL) y V Jornadas Internacionales de Filología Hispánica

Considero que pese a todas las limitaciones y errores propios de una primera incursión en la elaboración de materiales para una propuesta de intervención intercultural, el trabajo realizado permitió– como señala Canclini– ir un paso más allá de la simple valoración positiva de la diversidad cultural para brindar una enseñanza que, al transformar los pseudoaprendizajes en aprendizajes significativos (Mosches de Kosiner, 1998), posibilite la apropiación de la lectura y la escritura como prácticas de las que nadie debe estar excluido y cuyo dominio es el puente para ejercer efectivamente la ciudadanía.

En los sectores más desfavorecidos los programas interculturales de enseñanza de la lectura y la escritura permiten superar los elevados índices de deserción, repitencia y sobreedad. Como docentes, asesores o autores de materiales escolares, las propuestas interculturales implican un auténtico desafío porque exigen correrse de la zona de confort para ensayar nuevos caminos entendiendo que los conocimientos de una comunidad no son solo narrativas que se recuperan desde una perspectiva folclórica en la sección de leyendas de un manual, ni frases cristalizadas y descontextualizadas que se mencionan a título de ejemplificar risueñamente las variedades que no corresponden al estándar, son conocimientos con existencia tangible en la cotidianeidad, que deben y pueden articularse con aquellos saberes que requiere la educación en el ámbito escolar.

Bibliografía

ATIENZA CEREZO, E. y VAN DIJK. T. "Identidad social e ideología en libros de texto españoles de Ciencias Sociales" en Revista de Educación, 353. Septiembre-Diciembre 2010, pp. 67-106.

BORZONE de Manrique, Ana María (1995). *Leer y escribir a los 5*. Buenos Aires, Aique, pp. 48-55.

----- y ROSEMBERG, Celia Renata, "Culturas orales y alfabetización: un desafío para la escuela". En *LECTURA y VIDA. Revista Latinoamericana de Lectura*, Buenos Aires, año 21, N°2, junio 2000, pp. 18-25.

-----, "Fracaso escolar y diferencias culturales.", <http://www.imagine.com.ar/yachay/investigación.htm>
BOURDIEU y PASSERON. (1973) *Los estudiantes y la cultura*. Labor, Buenos Aires, 1973.

Identidades dinámicas: variación y cambio en el español de América

I Congreso de la Delegación Argentina de la Asociación de Lingüística y Filología de América Latina (ALFAL) y V Jornadas Internacionales de Filología Hispánica

DiNIECE - UNESCO (2004). *Las dificultades en las trayectorias escolares de los alumnos. Un estudio en escuelas de nuestro país*, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Buenos Aires.

DUSCHATZKY, Silvia (1999). *La escuela como frontera: reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares*, Buenos Aires, Paidós.

GERBAUDO, Analía (dir.). (2011) *La lengua y la literatura en la escuela secundaria*, Rosario, Homo Sapiens.

HEREDIA, Luis y BIXIO, Beatriz (1991). *Distancia cultural y lingüística. El fracaso escolar en poblaciones rurales del oeste de la provincia de Córdoba*, Buenos Aires, CEAL.

LÓPEZ, N. "Estrategias sistémicas de atención a la deserción, la repitencia y la sobreedad en escuelas de contextos desfavorecidos. Un balance en los años 90 en la

Argentina", IIPE-UNESCO, Buenos Aires, 2002, pág. 27, citado en DiNIECE-UNICEF (2004: 13).

MARTÍNEZ, Angelita. y otros (2009) *El entramado de los lenguajes*, Buenos Aires, La Crujía.

----- "Desde el posgrado: Contacto lingüístico y educación", ponencia presentada en el "Encuentro Nacional de Educación e Identidades. Los pueblos originarios y la escuela", Universidad Nacional de Luján y Confederación General de Trabajadores, 26 y 27 de septiembre de 2003,
<http://www.ctera.org.ar/iipmv/encuentro.htm>

MOSCHES de KOSINER, Mirta A. "Alfabetización y discriminación". En *LECTURA y VIDA. Revista Latinoamericana de Lectura*, Buenos Aires, año 19, N° 3, setiembre 1998, pp. 53-58.

PERRENOUD, Philippe (1990). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*, Madrid, Morata.

ROMAINE, Suzanne. (1996) "Los problemas lingüísticos como problemas sociales" en *El lenguaje en la sociedad. Una introducción a la sociolingüística*, Barcelona, Ariel.